

## D'une pratique à son instrumentation

Sylvie Monchatre

---



**Édition électronique**

URL : <http://journals.openedition.org/formationemploi/1426>

ISSN : 2107-0946

**Éditeur**

La Documentation française

**Édition imprimée**

Date de publication : 1 juillet 2007

Pagination : 5-11

ISSN : 0759-6340

**Référence électronique**

Sylvie Monchatre, « D'une pratique à son instrumentation », *Formation emploi* [En ligne], 99 | juillet-septembre 2007, mis en ligne le 18 février 2009, consulté le 20 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/formationemploi/1426>

---

# INTRODUCTION

## D'une pratique à son instrumentation<sup>1</sup>

Par Sylvie Monchatre\*

Le 9 mars 2006 s'est tenue au CNAM (Conservatoire national des arts et métiers) une journée d'études sur la compétence, destinée à rassembler les réflexions des chercheurs de l'éducation, de la formation et du travail sur les usages sociaux de cette notion<sup>2</sup>. Une telle entreprise n'est pas aisée dans la mesure où elle jette une lumière crue sur les différences de rapports entretenus avec un même objet par différentes disciplines, en particulier les sciences de l'éducation, la sociologie et l'économie du travail.

Pour les sciences de l'éducation, la compétence est appréhendée comme la finalité des apprentissages, il s'agit de la construire à l'aide d'un outillage théorique et méthodologique soumis à l'épreuve des

dispositifs de formation, initiale et continue. Pour la sociologie et l'économie du travail et des professions, la compétence est une construction socialisée, qui devient signal ou filtre sur les marchés du travail et contribue à leur structuration. L'enjeu est alors de comprendre, par l'aval, le caractère social du processus : pour quels usages et dans quels rapports sociaux se fabrique la compétence ?

Pourtant, des techniques de « *fabrication des aptitudes* », pour reprendre le titre d'un ouvrage de M. Stroobants, à l'analyse de leur caractère social, il y a moins une différence d'objet qu'une différence de posture. D'un côté, il s'agit de bâtir une conceptualisation permettant de développer les apprentissages en fonction des normes de jugement en vigueur. L'enjeu est de contribuer à la fabrication d'aptitudes socialement reconnues, dans une perspective

<sup>1</sup> Les articles réunis dans ce dossier ont été examinés avec Sophie Divay avant d'être proposés au comité de rédaction. Je tiens ici à la remercier pour l'énergie et la compétence qu'elle a mises dans l'organisation et la valorisation de cette « journée d'études sur la compétence », dont la plupart des articles sont issus. Et je ne peux que regretter son indisponibilité à présenter ce dossier avec moi.

<sup>2</sup> Cette journée a été organisée par le CNAM-CRF-MRPP (Conservatoire national des arts et métiers – Centre de recherche sur la formation – Maison de la recherche sur les pratiques professionnelles), le Céreq, l'IUFM (Institut universitaire de formation des maîtres) Champagne-Ardenne et l'ENSIETA (École nationale supérieure des ingénieurs des études des techniques d'armement), par Christine Bouissou, Sophie Divay, Maude Hatano, Denis Lemaître et Sylvie Monchatre. L'équipe tient à remercier Jean-Marie Barbier pour son accueil et les locaux qu'il a gracieusement mis à sa disposition. La journée s'est déroulée en deux temps. Le matin, elle a bénéficié des interventions de Bernard Rey, Marcelle Stroobants, Lucie Tanguy et Pierre Rolle dans le cadre d'une table-ronde. Au cours de l'après-midi, six ateliers ont eu lieu en parallèle, dans lesquels ont été présentées soixante-seize communications, disponibles sur le site de l'ENSIETA : <http://www.ensieta.fr/jecompetence/>. La journée s'est terminée par un retour des deux « grands témoins » de la journée, Hugues Bertrand et Pierre Rolle.

\* **Sylvie Monchatre** est sociologue, chargée d'études au Céreq (Centre d'études et de recherches sur les qualifications). Elle a été accueillie en 2006-2007 à l'université du Québec à Montréal. Ses travaux portent sur les politiques de gestion de la main-d'œuvre et, en particulier, sur le recours à la compétence dans le travail et la formation. Elle a notamment publié : « De l'ouvrier à l'opérateur : chronique d'une conversion » (2004) dans la *Revue française de Sociologie*. Elle a également coordonné : *Réfléchir la compétence*, Octarès (2003), avec Dupray A. et Guittou C., et *Travail et reconnaissance des compétences*, Économica (2007), avec Cavestro W. et Durieux C.

d'action. De l'autre, il s'agit d'analyser les conditions de production, d'usage et de valorisation des compétences, en situant l'action dans l'ensemble des rapports sociaux qui la traversent et la rendent possible.

Cette différence de posture a une portée beaucoup plus générale. Elle traverse l'ensemble des sciences sociales, qui se positionnent plus ou moins comme disciplines à vocation « camérale », c'est-à-dire dont la science vise à accompagner l'action des décideurs<sup>3</sup>, ou comme disciplines à vocation « humaniste », privilégiant la transmission d'un patrimoine de connaissances sur les dynamiques sociales, en s'autorisant un regard distant voire critique<sup>4</sup>. Les usages sociaux de la compétence nous plongent ainsi au cœur de ce débat sur les postures requises pour l'appréhender.

C'est dans une perspective mixte que nous situent les textes rassemblés dans ce dossier de *Formation Emploi : revue française de sciences sociales*, consacré aux usages sociaux de la compétence. Ils nous permettent de mesurer le chemin parcouru par la notion de compétence en direction d'une instrumentation toujours plus poussée, à l'aide de conceptualisations toujours plus raffinées. Pourtant, la compétence n'est pas un concept, comme l'a fort justement rappelé Lucie Tanguy lors de cette journée d'études, c'est avant tout une « catégorie de la pratique ». Sur ce point, il n'est pas anodin de rappeler que la compétence ne signifie rien d'autre, étymologiquement, que « ce qui convient », ce qu'en québécois on pourrait qualifier de « d'adon », l'adon étant notamment « ce qui tombe bien ». Mais le « rapport exact » dans lequel elle s'inscrit s'est cristallisé dans des usages juridiques. La compétence est en effet devenue, selon le Robert, la capacité reconnue d'une institution, avant de s'étendre à une capacité ou aptitude reconnue aux individus. Dans

ses usages sociaux, elle est donc une catégorie de la pratique qui sert à désigner, étiqueter, distinguer, différencier. Elle permet de hiérarchiser, de distribuer, d'affecter et réaffecter les individus dans des places qui bougent. Fruit d'une appréciation, elle s'appuie sur des normes, des épreuves et un ensemble de processus sociaux qui contribuent, légitimement, à qualifier les uns ou à disqualifier les autres.

S'interroger sur les usages sociaux de la notion de compétence, c'est alors se demander comment cette banale catégorie de la pratique devient l'objet de conceptualisations, jusqu'à devenir l'enjeu de débats scientifiques et de dispositifs gestionnaires aux ramifications toujours plus larges. Dans le sillage de la « révélation » du « *travailleur expert* » analysée par M. Stroobants (1993), on peut faire l'hypothèse que le facteur humain n'en finit pas d'être redécouvert par les chercheurs au sein d'organisations et de dispositifs en pleine reconfiguration. Sous l'effet de la globalisation de l'économie et de la prédominance du référentiel du marché dans les politiques publiques, la qualification requise pour faire face à cette nouvelle donne est devenue une incertitude majeure, une demande sociale de premier ordre. Les sciences humaines et sociales, marquées par le déclin des grands paradigmes unitaires et par « *l'empire du sens*<sup>5</sup> » recherché à des niveaux micro, constituent alors un véritable gisement de découvertes des transformations et reconfigurations à l'œuvre, ainsi qu'une source d'inspiration inépuisable pour la mise en place de « *technologies sociales* » (Herpin, 1973) destinées à résoudre les dysfonctionnements qui en résultent. C'est à travers cette lecture, qui mène des enjeux pratiques et immédiats de la compétence à ses usages instrumentés sur une base scientifique, que nous présenterons les textes réunis ici.

Guillaume Huyez-Levrat et Olivier Pilmis appréhendent les « *nouvelles exigences du travail*<sup>6</sup> » et les « *qualités* » qu'elles demandent de mobiliser, en abordant la compétence comme opérateur de distribution sociale des individus. La compétence renvoie ici à une catégorie de la pratique dont la particularité est de naturaliser des différences de positions des

<sup>3</sup> Les disciplines « camérales » désignent les sciences de l'État et de son administration. Mais le terme tend à correspondre, plus largement, aux disciplines se plaçant au service du monde politico-administratif.

<sup>4</sup> Nous reprenons ici la distinction faite par V. Karady (1976) dans son analyse de la rénovation de l'université en France à la fin du XIX<sup>e</sup> siècle. Il distingue les disciplines « *caméralistiques* » rattachées aux facultés de droit (telles que l'économie) et celles à vocation « *humaniste* » rattachées aux facultés de lettres (telles que le sera la sociologie). Cette distinction est également reprise dans Piriou (1999).

<sup>5</sup> Selon le titre de l'ouvrage de F. Dosse (1995).

<sup>6</sup> En référence à l'ouvrage de P. Ughetto (2007).

professionnels dans l'espace étudié<sup>7</sup>. L'analyse de ce phénomène permet à Guillaume Huyez-Levrat d'élucider l'opposition jeunes-anciens dans les entreprises. L'auteur montre, en effet, que les discours qui disqualifient l'expérience des anciens au profit de celle des jeunes ne rendent pas compte de différences effectives de pratiques professionnelles. Il souligne, au contraire, que si l'appel à de nouvelles compétences s'effectue au détriment des salariés les plus anciens, c'est moins en raison d'une différence de compétences que d'un repositionnement qui les marginalise dans le cadre des changements mis en œuvre. La disqualification de l'expérience des anciens et la valorisation des qualités des plus jeunes demandent donc à être analysées comme le fruit d'une utilisation différentielle des générations. De fait, les changements organisationnels et les reconfigurations de l'activité productive instaurent, dans l'espace de mobilité interne des entreprises étudiées, des discontinuités qui affectent les trajectoires des anciens en supprimant les perspectives d'évolution antérieures. Les salariés se trouvent alors déplacés sur un axe opposant ceux du « cœur de métier » à ceux de la périphérie, en même temps que leur distance-proximité avec le marché externe se modifie. Les anciens ne sortent pas gagnants de ces mouvements qui, le plus souvent, conduisent à les reléguer dans des poches situées à la périphérie des marchés internes. Les jeunes, en revanche, en tirent davantage de bénéfices. En étant affectés, en début de vie professionnelle, sur des emplois jusqu'ici accessibles en fin de carrière, ils bénéficient de tremplins qui leur ouvrent des perspectives potentiellement plus valorisantes. Il reste qu'ils personnifient, aux yeux des anciens, le blocage de leurs carrières. L'auteur plaide alors pour le développement de passerelles entre les nouveaux segments des marchés internes, afin d'améliorer la reconnaissance des compétences des plus anciens.

Olivier Pilmis associe également la compétence aux catégories de pensée indigène qui permettent, parmi les journalistes cette fois, de faire la distinction entre les « bons » et les « mauvais ». Mais il ne s'intéresse

pas, dans cet article, aux usages différenciés des permanents par rapport aux pigistes, au regard des évolutions qui affectent la mobilisation de la main-d'œuvre journalistique. Il s'appuie sur la sociologie économique pour explorer ce qu'il a identifié comme une compétence-clé pour les pigistes : le placement de sujet. L'auteur nous fait découvrir les « techniques concurrentielles » qui leur permettent, pour accéder à des commandes, d'acquérir la confiance d'un employeur, lorsqu'ils débutent dans le métier ou font de la prospection. Ils doivent ainsi faire preuve de « qualités » d'ordre communicationnel et publicitaire ainsi que d'une connaissance fine du milieu pour identifier les niches dans lesquelles s'abriter pour réduire la concurrence et fidéliser un employeur.

Ainsi analysé, le placement de sujet s'apparente, à bien des égards, à une stratégie rationnelle au sein d'un système d'action faiblement organisé, pour reprendre les cadres d'analyse de la sociologie des organisations. L'enjeu est de contrôler une double incertitude pour faire advenir des commandes : se distinguer parmi l'ensemble des « joueurs » et gérer l'échange avec le commanditaire. Ce n'est alors pas tant la « compétence » de journaliste (maîtrise des modes d'investigation, des techniques d'écriture, déontologie) qui procure une « plus-value », que l'exploitation de sources de pouvoir : la maîtrise de l'environnement, qui fera du pigiste le « marginal-sécant » en mesure de proposer un sujet exclusif et inédit, mais aussi la maîtrise des informations, qui demande une connaissance fine du champ journalistique et de ses segmentations pour identifier l'employeur pertinent. Un autre type de « compétence » procure, enfin, un savoir-faire distinctif chez les pigistes. Il s'agit des qualités tactiques à négocier les termes de l'échange : savoir donner une idée du sujet sans le dévoiler complètement, savoir ne pas apparaître en demandeur dans la négociation, savoir « adapter » son originalité, etc.

Cet article permet de souligner la dimension stratégique de la compétence, en même temps que les aspects sur lesquels elle s'en différencie. Il rappelle qu'elle ne se réduit pas à l'application d'un savoir-faire mais demande une mise en œuvre adéquate, c'est-à-dire rationnelle par rapport à la finalité de l'activité. De même, comme la stratégie, la

<sup>7</sup> La compétence agit ainsi comme un masque (Darré, 1994). Ce phénomène a été particulièrement bien analysé, pour les entrepreneurs de travaux forestiers, par F. Schepens, dans la contribution qu'il a présentée lors de la journée d'études sur la compétence. Voir Schepens (2006).

compétence se déploie dans les eaux troubles de l'organisation du travail, elle se manifeste dans ses interstices (Clot, 1995). Il reste que le travailleur compétent se présente comme l'envers de l'acteur stratège. Si ce dernier met en œuvre des stratégies intéressées qui sont sources de dysfonctionnements, le premier joue, au contraire, un rôle préventif et réparateur. La compétence relève ainsi d'une stratégie d'activité convenablement orientée, à laquelle, pourtant, elle ne saurait se réduire. Elle a en effet besoin du regard des autres pour exister. Elle se distingue de l'effort ou de l'investissement en ce qu'elle a trouvé son destinataire. C'est ainsi que parmi les pigistes, « seuls ceux dont on pense qu'ils sont compétents auront l'occasion d'en faire la démonstration ». Car la compétence est toujours le fruit d'une prédiction, d'un processus d'habilitation, nous dit Marcelle Stroobants (1993). Elle ne prend consistance que sous le regard confiant d'autrui.

La compétence se construit donc dans une interaction et n'a, par conséquent, rien d'une disposition *a priori*. De même que les comportements stratégiques résultent d'apprentissages de l'expérience du pouvoir, comme l'ont montré les travaux de Renaud Sainsaulieu (1977), la compétence est le fruit d'un processus de socialisation qui, trop souvent, ne se dit pas. Elle résulte d'apprentissages dans et en dehors de la vie de travail, de la fréquentation de collectifs procurant les « *ficelles du métier* », etc. Et elle se cristallise dans un « *habitus* », généralement considéré comme un talent – ou comme un handicap – qui, parce qu'il sert à distinguer les « bons » et les « mauvais », doit être analysé pour ce qu'il est.

Il reste que l'enjeu social est de faire advenir de telles qualités, sans se contenter de les trier en les considérant comme l'expression d'un « don » ou d'une « bonne volonté ». Les sciences sociales œuvrent, précisément, à les resituer dans les systèmes de relations qui les rendent possibles. En l'occurrence, même s'ils ne s'en revendiquent pas directement, les articles d'Olivier Pilmis et de Julien Bernard peuvent être associés à la sociologie de l'activité. Cette discipline relativement récente propose d'étudier le travail moins « *au prisme du rapport salarial* » que sous l'angle « *de l'activité et de l'action* » (Bidet 2004 ; Ughetto 2004 ; Bidet et *alii*, 2006). Elle

permet d'analyser les activités laborieuses hors du salariat (comme le bénévolat) et de reconstituer l'expérience vécue dans « *l'accomplissement pratique de l'activité* ». L'intérêt de cette démarche est, notamment, de restituer au travail – et à la compétence – sa dimension collective et de rendre compte des régulations autonomes, invisibles, qui rendent possible l'activité<sup>8</sup>.

Julien Bernard s'attache ainsi à souligner la dimension collective de la « *compétence de service* » des opérateurs de pompes funèbres. Il s'appuie sur la sociologie des émotions pour analyser le rôle de ces dernières dans leur compétence collective. La gestion des émotions, face au deuil des familles, constitue, de fait, une dimension centrale de leur activité. Lors des funérailles, les agents doivent contrôler, en public, leurs propres émotions ainsi que coordonner l'expression de celles du « public », en particulier lors des moments saillants que sont les « *transitions de phase* » (mise en bière, fermeture du cercueil, inhumation ou crémation). Mais cette activité de mise en scène et de participation aux cérémonies s'accompagne d'un travail en coulisses d'un autre ordre. Les agents doivent gérer un rapport commercial avec leurs clients, pour leur vendre des services et des produits « *personnalisés* ». L'évaluation de la souffrance des familles est alors capitale pour estimer ce qu'elles sont les plus disposées à acheter. La capacité à gérer cette tension entre dimension commerciale et émotionnelle de l'activité peut-elle s'apprendre et se normaliser ? La question se pose, en réalité, depuis l'ouverture du marché des pompes funèbres à la concurrence et la professionnalisation du secteur qui a suivi. Là où le cynisme était réputé faire office de compétence, il s'agit de réduire l'incertitude des comportements et de les normaliser en réglementant l'accès au secteur par la formation. L'auteur plaide alors pour l'introduction de modules de sciences humaines et sociales dans les formations destinées aux opérateurs.

La formation constitue, en effet, un autre espace privilégié pour la construction des compétences

<sup>8</sup> Il reste à savoir si cette discipline est en mesure de penser le caractère problématique de la reconnaissance des compétences collectives. Ce problème suppose, en effet, de ne pas se limiter aux conditions de possibilité de l'activité, mais de prendre en compte les caractéristiques de l'échange social dans lequel elle s'inscrit. Voir sur ce point Richebé (2007).

requis par l'activité professionnelle. L'identification des nouvelles exigences du travail conduit généralement à mieux les prescrire et à mieux les décrire dans les référentiels de formation. On aurait tort, sur ce point, de considérer que cet enjeu ne concerne que la formation des adultes, dont les conditions d'accès se sont enrichies de nouveaux droits et dispositifs de reconnaissance des acquis de l'expérience. Nous insisterons, dans ce dossier, sur les changements intervenus dans la formation initiale. En particulier, la formation professionnelle des jeunes fait l'objet de réformes profondes qui affectent l'organisation globale du système éducatif, comme le montrent Prisca Kergoat en France et Sylvie Monchatre pour le Québec.

Rappelons qu'en France, une réflexion sur la compétence s'est développée dans les milieux de la formation continue, avec pour enjeu de contourner les « rigidités » du système éducatif et d'inventer une nouvelle doctrine pédagogique (Tanguy, 2005). Toute une ingénierie de formation a ainsi vu le jour en faveur d'un développement individualisé des compétences tout au long de la vie<sup>9</sup>. Mais le modèle pédagogique de la compétence a aussi inspiré les réformes éducatives ayant eu lieu depuis la fin des années 80. Il présente notamment une forme accomplie en formation professionnelle (Tanguy, 2005, p. 113) où il a initialement été expérimenté. Le Québec, pour sa part, se caractérise également par une coupure profonde entre l'école et l'entreprise et une forte scolarisation des apprentissages pour la main-d'œuvre jeune (Bernier et alii, 1993). Mais la notion de compétence a fait l'objet de recherches et d'investissements particulièrement importants dans les milieux éducatifs<sup>10</sup>. Le ministère de l'Éducation a développé une « approche par compétence » visant à mieux prendre en compte les exigences des emplois, tout d'abord en éducation des adultes, puis en formation professionnelle et technique<sup>11</sup>.

L'approche par compétence québécoise constitue, avant tout, un instrument d'élaboration de curriculum. Sylvie Monchatre analyse son schéma de conception en formation professionnelle et technique pour montrer qu'il s'appuie sur une conceptualisation critique envers le behaviorisme ayant inspiré la pédagogie par objectifs jusque-là dominante<sup>12</sup>. L'enjeu éducatif est de faire porter l'évaluation sur le processus d'apprentissage en amont de la performance comportementale recherchée mais aussi de donner une plus grande cohérence aux objectifs pédagogiques, en les reliant aux activités de travail réelles. L'instrumentation qui en a résulté affecte les modes d'organisation de la relation formation-emploi à deux niveaux : elle les étoffe de nouvelles médiations techniques et renforce la place des entreprises dans la définition des objectifs et standards<sup>13</sup> de formation technique et professionnelle. Il reste que l'on peut se demander si ce nouveau mode d'élaboration des programmes conduit à les affranchir de toute finalité comportementale. Il semble plutôt qu'il contribue à en renouveler les modes de détermination.

Les travaux de Prisca Kergoat concernent le système d'apprentissage français et mettent en évidence des tendances d'évolution similaires. Son article rend compte d'une technicisation accrue de la gestion de la relation formation-emploi qui, si elle tend à masquer l'importance croissante accordée aux savoirs comportementaux dans les enseignements, ne dissimule pas l'importance qu'elle donne aux acteurs économiques dans la définition des contenus des formations. Mais là où le ministère de l'Éducation du Québec garde la main et l'expertise sur l'ensemble des dispositifs de formation des jeunes, la France développe un système d'apprentissage<sup>14</sup> contractualisé, qui délègue aux grandes entreprises l'organisation matérielle et

<sup>9</sup> Voir notamment les travaux de Le Boterf (1997) et de Bellier (1999).

<sup>10</sup> Même si, en Amérique du Nord, la compétence a également fait l'objet de conceptualisations du côté des entreprises, initialement dans une optique de renforcement des performances des hauts potentiels (« *high achievers* »). Voir sur ce point Bouteiller et Gilbert (2005).

<sup>11</sup> Depuis la fin des années 90, l'« approche par compétence » a été étendue en formation générale de niveau primaire et secondaire.

<sup>12</sup> La pédagogie par objectif s'inscrit dans un mouvement de rationalisation de l'enseignement, largement influencé par la psychologie behavioriste de l'apprentissage. Elle consiste notamment à spécifier les comportements attendus après apprentissage, sans entrer dans la boîte noire des processus cognitifs.

<sup>13</sup> Les objectifs sont définis en termes de compétence et les standards correspondent aux niveaux de maîtrise attendue des compétences.

<sup>14</sup> Rappelons que dans le système français, l'apprentissage se distingue des formations professionnelles initiales qui sont dispensées sous statut scolaire, en lycées professionnels, en ce que les jeunes sont salariés et formés dans des centres de formation pour apprentis (CFA) qui ne sont pas sous la tutelle du ministère de l'Éducation.

pédagogique des formations conduisant à un certain nombre de diplômes nationaux.

L'auteur ne manque pas de souligner que le ministère français de l'Éducation perd au passage son monopole de délivrance des diplômes (loi de 1943). De fait, il conserve la main sur la définition du référentiel de certification (ce qu'au Québec on appelle les « objectifs et standards » de formation) mais il délègue aux entreprises la définition des référentiels de formation (les « activités d'apprentissage » québécoises), en lien avec les milieux éducatifs<sup>15</sup>. On observe un mouvement similaire dans les pays anglo-saxons, où la définition des activités d'apprentissage tend à être confiée aux prestataires de formation, à l'intérieur du cadre ministériel qui définit les objectifs à atteindre. Ces évolutions du système français d'apprentissage représentent-elles le retour à des formes anciennes de compagnonnage ? En aucun cas. L'organisation pédagogique qui en résulte se fonde sur le principe de l'alternance et vise à former les jeunes, sur le tas, moins par imitation et coercition que dans le cadre d'un dispositif technologique scientifiquement fondé.

D'une manière générale, l'étude des instrumentations dont fait l'objet la notion de compétence met en lumière les usages sociaux des sciences humaines et sociales. La conceptualisation de la compétence se nourrit, avidement, de théories de l'apprentissage, de

la motivation, etc., qu'elle intègre au service d'une multiplication des technologies de mobilisation de la main-d'œuvre. Elle agit en faveur d'une diffusion, sur un mode flexible et décentralisé, des exigences de la société salariale. Avec elle, le problème social de la mise au travail ne passe plus par l'intervention de personnalités remarquables ou de communautés protectrices. Il passe par des dispositifs basés sur des théories scientifiques et mobilisant des professionnels, experts en ingénierie pédagogique, managériale ou organisationnelle<sup>16</sup>.

Ainsi, au nom de l'emploi, de la lutte contre l'échec scolaire ou de la reconnaissance de l'expérience, les technologies de la compétence foisonnent, en faveur d'une autogestion standardisée de sa production. L'industrialisation de la fabrication – et de l'utilisation – des aptitudes qui en résulte ne saurait, pour autant, conduire à une autonomie croissante de l'individu dans son propre développement. Sa marge de choix reste circonscrite aux opportunités du marché du travail et auxquelles il lui faut consentir. De plus, il lui revient de se gouverner, en partant à la recherche des expériences sociales qui lui permettront d'être « *habilité* » à devenir compétent (Stroobants, 1993) et d'habiliter à son tour ceux qu'il aura choisis. Dès lors, la « technologisation » de la compétence ne saurait venir à bout des processus sociaux qui déterminent son avènement. Il reste à savoir si elle en facilite l'identification. ■

<sup>15</sup> Le Québec procède de même avec les cegeps (collèges d'enseignement général et professionnel) pour la formation technique. Il leur confie la détermination des activités d'apprentissage et, notamment, des disciplines devant contribuer à la construction des compétences requises par les diplômes. Voir Monchatre dans ce même numéro.

<sup>16</sup> À l'instar de l'expertise en orientation professionnelle, que Naville (1945) qualifiait de « *technique sociale* ».

## Bibliographie

- Bellier S. (1999), *Ingénierie en formation d'adultes. Repères et principes d'action*, Éditions Liaisons.
- Bernier C., Dussault G., Poulin Simon L. (1993), « La formation professionnelle au Québec : la remise en question du système », in Laflamme G. et collaborateurs, *La formation professionnelle : perspectives internationales*, Département des Relations Industrielles, Université Laval Québec, Département de la formation du BIT-Genève, Collection « Instruments de travail », pp. 23-42.
- Bidet A. (2004), « La sociologie du travail et ses catégories », *Histoire et Sociétés*, n° 9.
- Bidet A., Borzeix A., Pillon Th., Rot G. et Vatin F. (coord.), (2006), *Sociologie du travail et activité*, Toulouse, Octarès, Coll. « Le travail en débats ».
- Bouteiller D., Gilbert P. (2005), « Réflexions croisées sur la gestion des compétences en France et en Amérique du Nord », *Relations Industrielles*, 60-1, pp. 3-28.
- Clot Y. (1995), *Le travail sans l'homme. Pour une psychologie des milieux de travail et de vie*, Paris, La Découverte.
- Darré J.-P. (1994), « Les voies de construction d'un référentiel. Le cas des conseillers techniques agricoles », *Savoirs et compétences. De l'usage de ces notions dans l'école et l'entreprise*, F. Ropé, L. Tanguy (dir.), Paris, L'harmattan, pp. 147-174.
- Dosse F. (1995), *L'empire du sens. L'humanisation des sciences humaines*, Paris, La Découverte.
- Herpin N. (1973), *Les sociologues américains et le siècle*, Paris, PUF.
- Karady V. (1976), « Durkheim, les sciences sociales et l'université : bilan d'un semi-échec », *Revue française de sociologie*, 17 (2), pp. 277-311.
- Le Boterf G. (1997), *De la compétence à la navigation professionnelle*, Paris, Éditions d'Organisation.
- Naville P. (1945), *Théorie de l'orientation professionnelle*, Paris, Gallimard.
- Pirou O. (1999), *Pour une sociologie des sociologues. Formation, identités, professions*, Paris, ENS Éditions.
- Richebé N. (2007), « La fabrique des compétences collectives : agencements, ressources et coopération », in Cavestro W., Durieux C., Monchatre S., *Travail et reconnaissance des compétences*, Économica, Paris, pp. 47-60.
- Sainsaulieu R. (1977), *L'identité au travail. Les effets culturels de l'organisation*, Paris, Presses de la fondation nationale de sciences politiques.
- Schepens F. (2006), *Que cache la compétence ?*, Communication à la journée d'études sur la compétence, 9 mars 2006, CNAM-CRF-MRPP-CEREQ-IUFM Champagne-Ardenne-ENSIETA, disponible en ligne : <http://www.ensieta.fr/jecompetence/communication/Schepens%2002.02.06.doc>
- Stroobants M. (1993), *Savoir-faire et compétence au travail. Une sociologie de la fabrication des aptitudes*, Bruxelles, Éditions de l'université libre de Bruxelles.
- Tanguy L. (2005), « De l'éducation à la formation : quelles réformes ? » *Éducation et Sociétés*, 16-2, pp. 99-122.
- Ughetto P. (2004), « Le travail comme activité et comme action. Quelques perspectives sociologiques récentes », *Revue de l'IRES*, n° 44-1, pp. 121-139.
- Ughetto P. (2007), *Faire face aux exigences du travail contemporain*, Éditions de l'Anact.



revue  
semestrielle



# Négociations

## N°7 - Printemps 2007

### Varia

Jean-Marc Siroën

*L'OMC et les négociations commerciales multilatérales*

Benoît Bernard

*L'impact d'un indicateur de gestion dans la négociation sylvicole*

Patrick Germain-Thomas

*La coopération culturelle intercommunale*

Jeanne Duvallet, Alexis Garapin et Daniel Llerena

*Coordination par la négociation*

Elisabeth Volckrick

*Intervenir en tiers aujourd'hui*

### Forum

Laurence de Carlo

*Les différentes phases du vocabulaire de la négociation*

Noelle Aarts et Cees van Woerkum

*Rhétorique et réalités des délibérations publiques*

Grand Entretien

*Rencontre avec Robert McKersie*

*« Qu'est-ce qui est le plus difficile, la négociation*

*à la table principale... ? »*

### Bonnes feuilles

Richard Walton et Robert McKersie

*Négociations sociales en relations internationales*

*et pour les droits civiques*

### Pédagogie / Formation

Jean-Guy Bergeron, Reynald Bourque

et Franck White

*Évaluation d'un programme de formation*

### Notes de lecture/ (Re)lectures

Au sommaire du n° 5 :

*Philip Milburn, Hubert Touzard, Sanda Kaufman,*

*Lavinia Hall, Jacques Faget, Marwa Daoudy,*

*Isabelle Leroux, Louis Simard, Alice Le Flanchec, Arnaud Stimec,*

*Rencontre avec Tony Vandeputte*

*Négociations est disponible en texte intégral*

sur [WWW.CAIRN.INFO](http://WWW.CAIRN.INFO)

*Négociations*. Une nouvelle revue en langue française, dont l'ambition est d'instruire la question de la négociation dans la diversité de ses dimensions, en favorisant la confrontation interdisciplinaire et en faisant se rejoindre plusieurs traditions d'étude.

**Éditorial et conditions d'abonnement sur le site de la revue :**

**<http://universite.deboeck.com/revues/negotiations/>**

Négociations. CRIS, Département de sciences sociales.

Faculté d'Économie, de gestion et de sciences sociales, bd du Rectorat, 7, B-4000 Liège

Directeurs de la publication : Olgierd KUTY (Université de Liège), Christian THUDEROZ (INSA de Lyon)